

»Gott hat das in Auftrag gegeben«

Mit Kindern über Schöpfung und
Weltentstehung nachdenken

Jahrbuch für Kindertheologie
Band 11

Herausgegeben von Christina Kalloch
und Martin Schreiner

Calwer Verlag Stuttgart



ISBN 978-3-7668-4222-0

© 2012 by Calwer Verlag Stuttgart

Alle Rechte vorbehalten

Wiedergabe, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Verlags

Umschlaggestaltung: Karin Sauerbier, Stuttgart

Satz: NagelSatz, Reutlingen

Druck und Verarbeitung: Beltz Druckpartner GmbH & Co. KG, Hemsbach

E-mail: info@calwer.com

Internet: www.calwer.com

K-1500705

Astrid Dinter / Elisabeth Naurath / Stefan Scholz Hund – Schlange – Maus.

Tiere als Zugang zur Schöpfung in kindertheologischer Perspektive

Am Silvesterabend ziehen wir gemeinsam im Rückblick auf das vergangene Jahr etwas Bilanz. Ich frage meine Tochter (10 Jahre), was für sie das schönste Erlebnis im vergangenen Jahr war. »Als wir Ronja bekommen haben«, antwortet sie ohne große Überlegungen und meint damit, dass ihr langgehegter Wunsch nach einem Hund in Erfüllung ging. Doch dann fügt sie hinzu: »Das war bisher das Schönste in meinem ganzen Leben!«

Hund. Schlange. Maus: Drei Tiere, die für ganz unterschiedliche Mensch-Tier-Verhältnisse stehen können. Hunde sind (!) beliebt, treu und gutmütig. Als Haustiere werden sie nicht nur von Kindern verwöhnt oder ersehnt. Schlangen können da kaum mithalten, sind (!) hinterlistig, unheimlich und fremd. Nur merkwürdige Outsider und Provokateure nähern sich solchen Exoten. Und Mäuse sind (!) schrill, übertragen gefährliche Keime und vermehren sich bedrohlich schnell. Wenn sich Kinder eine Maus als Haustier wünschen, kann dies schnell ebenso zu Problemen im Familienrat führen, als wenn sie ein Pferd oder eine Kuh haben wollten. – Natürlich handelt es sich bei den Aussagen mit dem angefügten Ausrufezeichen nicht um einfache Zustandsbeschreibungen, sondern vielmehr um klischeehafte Zuschreibungen, die mit

Gegenstatements nicht nur aus dem Kindermund leicht unterlaufen werden können. Was nämlich Tiere sind, lässt sich nur schwer allgemein aussagen. Viel besser lässt sich klären, was »Tiere für jemanden« sind. Die Konstruktion von Weltbeziehungen und Weltdeutungen spielt also im Mensch-Tier-Verhältnis eine ganz hervorgehobene Rolle.

Schöpfungspädagogische Lernprozesse können dies produktiv aufnehmen und die jeweils eigene und individuelle Wahrnehmung von Kindern im Blick auf Tiere ernst nehmen, fördern und dialogfähig machen.

- Wie bestimmen Kinder selbst ihr Verhältnis zu Tieren?
- Welche Beziehung besteht für Kinder zwischen Gott und den Tieren?
- Und hat Gott nach Meinung von Kindern für jedes Tier im Himmel einen Platz bestimmt?

In diesem Beitrag werden wir Erfahrungen, Wünsche und Einstellungen von Kindern zu Tieren als Zugang zu Schöpfungsfragen zum Thema machen. Wir beginnen einführend mit Streiflichtern zur tierethischen Diskussion (1), stellen anschließend eine empirische Erhebung via Fragebogen und Bildanalyse vor, die die Auseinandersetzung von Kindern mit Tieren im Blick auf Schöpfungsthemen beleuchtet (2) und formulieren darauf aufbauend Thesen in kindertheologischer

Perspektive, die die dreistellige Beziehung Gott – Mensch – Tier schöpfungspädagogisch umspielen (3).¹

1. Animal Trouble in Kultur, Religion und Pädagogik

Das Verhältnis zwischen Mensch und Tier ist komplex, verworren und widersprüchlich. Als »Animal Trouble«² kann die Dynamik dieser Beziehung mit ihren vielen Facetten, Überlagerungen und Neuaufbrüchen problematisiert und bearbeitet werden. Wir skizzieren hier nur einige wenige Aspekte aus Kultur, Religion und Pädagogik.

Kultur: Die drei Tiere in der Überschrift können nicht nur wie oben selektierend in geliebte, unangenehme oder gehasste Tiere eingeteilt werden, sie sind auch in den nüchternen Kreis der Nahrungskette eingebunden, jedenfalls zum Teil. Die Schlange frisst die Maus, der Hund frisst andere Tiere (wenngleich meistens nur in verarbeiteter Form).³ Aber auch wir Menschen umgeben uns nicht nur mit »Pets«, also mit tierischen Kameraden zum Kuscheln, zum Spielen und zur Geselligkeit. Als natürliche Allesfresser oder kultivierte Fleischgenießer nehmen ebenso wir tierische Produkte in uns auf. So gibt es neben geliebten und weniger geliebten Tieren lebensmittelliefernde und nicht-lebensmittelliefernde Tiere, darüber hinaus noch weitere Nutztiere zur Erprobung von Medikamenten und Kosmetika oder als Lieferanten für Kleidung und Ersatzorgane.⁴ – Auch diese Einteilungen können selbstredend mit einem Ausrufezeichen versehen werden, sind kollektiv vorgegeben und werden individuell bejaht oder abgelehnt. Wie nun

zum Beispiel der Hund, die Schlange und die Maus zugeordnet werden, ist vor allem eine Frage von Kultur, sicher auch von Nützlichkeit. Die Einteilung könnte in Mitteleuropa anders erfolgen als in Lateinamerika oder China. *Zum Animal Trouble, also zur Irritation im Umgang mit Tieren, kommt es spätestens dann, wenn sich solche Einteilungen überschneiden*, etwa ein Tier/eine Tierart gleichzeitig als Familienmitglied und Winterstiefel in Be-

1 Die Mitgeschöpflichkeit der Tiere entfaltet Alexandra Grund als »dreistellige Beziehung [...] zwischen den Menschen, den Tieren und Gott, der beider Schöpfer ist«; Dies., Mitgeschöpflichkeit, in: rhs 2001 (44), 332–338, 332. Siehe umfassend Gotthard Fuchs / Guido Knörzer (Hg.), *Tier, Gott, Mensch. Beschädigte Beziehungen*, Frankfurt a.M. u.a. 1998.

2 *Animal Trouble* ist hier in bewusster Anspielung auf den englischsprachigen Originaltitel von Judith Butlers wirkmächtigem Buch »Das Unbehagen der Geschlechter« (Dies., *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*, New York u.a. 1990) gewählt. Wie *Gender Trouble* fixierte und überkommene Geschlechterkonstrukte problematisiert und verflüssigt, kann *Animal Trouble* konventionelle Mensch-Tier-Verhältnisse kreativ aufbrechen. Zum Zusammenhang von Frauenemanzipation und Tierbefreiung siehe Ulrich Seidel, *Gott – Mensch – Tier. Gott im Tier – das Tier im Menschen – Mensch und Tiere*, in: *Deutsches Pfarrernetz* 2004/4, 181–185, 182.

3 Zur Natürlichkeit von Fressen und Gefressenwerden siehe die Reflexion zum Schöpfungsbild Meister Bertrams bei Rita Burrichter, *Tiere segnen – auch bissig!*, in: *KatBI* 2005 (130), 187–190.

4 Vgl. Heike Baranzke, *Sind alle Tiere gleich? Vom reduktionistischen Antispeziesismus zur selbstreflexiven Verantwortungsethik*, in: Johann S. Ach / Martina Stephany (Hg.), *Die Frage nach dem Tier. Interdisziplinäre Perspektiven auf das Mensch-Tier-Verhältnis*, Berlin 2009, 17–31.

tracht kommen kann⁵ oder Attribute, die zuerst nur auf Personen bezogen sind, wie z.B. Menschenrechte, auch (bestimmten) Tieren zugesprochen werden.⁶ Gerade eine kindertheologisch orientierte Schöpfungspädagogik kann starre und überkommene Einteilungen aufbrechen helfen und Tiere insgesamt als Teil und Zugang zur Schöpfung verstehen lernen. Kinder sollen ihre eigene Wahrnehmung finden dürfen, anstatt in gesellschaftlich und kulturell vorgegebene Denkschemata nur integriert zu werden.

Religion: Der christlich-jüdischen Tradition wird zumindest ein ambivalentes Verhältnis zur nichtmenschlichen Kreatur bescheinigt.⁷ Zwar sind Tiere gemeinsam mit dem Menschen Schöpfung Gottes, zugleich wird nur der Mensch als Ebenbild Gottes (nach Gen 1,26f) gesehen. Ob Tiere erlösungsfähig sind, interessiert die biblischen Texte kaum.⁸ Der Anthropozentrismus, also die Vorstellung des Menschen als Mittelpunkt und Maß aller Dinge, ist hier sicherlich mitangelegt und entspricht antiken popularphilosophischen Vorstellungen.⁹ *Doch auch im Christentum kam es zum Animal Trouble. Spätestens seit dem ökologischen Diskurs ab den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts setzte eine kritische Aufarbeitung und Relecture des christlichen Mensch-Tier-Verhältnisses ein, die bis heute anhält.*¹⁰ Dabei konnte bisweilen der Eindruck entstehen, Kirche und Theologie erwiesen sich in Sachen Tierschutz nicht offensiv als Reformkräfte, sondern reagierten vor allem auf anderswo geführte Diskurse und Erlungenschaften.¹¹ Nun wurden die eigenen schöpfungsfreundlichen Traditionen neu ans Licht gebracht, hier besonders Franz von Assisi.¹² Ganz grundsätzlich wurde das Tier somit als »Mitgeschöpf«

und Schöpfungsgenosse wahrnehmbar und die Verhältnisse zwischen Gott,

5 Siehe hierzu beispielsweise die Vorstellung des Hundes als Speisetier und des Schweines als Heimtier: Erhard Oeser, *Hund und Mensch. Die Geschichte einer Beziehung*, Darmstadt 2004, Kapitel 7: Der Hund als Medizin und Nahrung, 143–151 und Jane Croft, *Minischweine. Eine Liebeserklärung*, München 2011.

6 Zur Diskussion siehe Dieter Birnbacher, *Haben Tiere Rechte?*, in: Johann. S. Ach / Martina Stephany (Hg.), *Die Frage nach dem Tier. Interdisziplinäre Perspektiven auf das Mensch-Tier-Verhältnis*, Berlin 2009, 47–64.

7 Klassisch geworden ist die Radikalkritik von Carl Améry, *Das Ende der Vorsehung: Die gnadenlosen Folgen des Christentums*, Reinbek b. Hamburg 1972.

8 Eine der wenigen Ausnahmen stellt womöglich Röm 8,19–22 dar. Auf die Gefahren eines vermeintlichen Ökobilizismus, der unreflektiert nach tiergerechten Passagen in der Bibel sucht, weist Alexandra Grund hin, *Dies., Mitgeschöpflichkeit*, in: *rhs* 2001 (44), 332–338, 332.

9 Vgl. die Diskussion zur Anthropozentrik bei Bernhard Irrgang, *Am Ende der Anthropozentrik? Wie lassen sich unsere Verpflichtungen gegenüber der Natur begründen?* In: Gotthard Fuchs / Guido Knörzer (Hg.), *Tier, Gott, Mensch. Beschädigte Beziehungen*, Frankfurt a.M. u.a. 1998, 13–32.

10 Am Anthropozentrismus hat auch die theologiegeschichtlich ganz grundsätzlich theozentrische Ausrichtung nichts geändert. Unterschiedliche theologisch orientierte Modelle des Mensch-Tier-Verhältnis von Anthropozentrismus über Pathozentrismus bis hin zu Biozentrismus sind zusammengestellt und diskutiert bei Helena Röcklinsberg, *Das seufzende Schwein. Zur Theorie und Praxis in deutschen Modellen zur Tierethik*, Erlangen 2001.

11 Vgl. Ulrich Seidel, *Gott – Mensch – Tier. Gott im Tier – das Tier im Menschen – Mensch und Tiere*, in: *Deutsches Pfarrernetzblatt* 2004/4, 181–185, 181.

12 Siehe einführend Anton Rotzetter, *Die Freigelassenen. Franz von Assisi und die Tiere*, Fribourg (CH), 2011.

Mensch und Tier neu akzentuiert.¹³ Diese Irritation und Neujustierung konnte sich vor allem auch kritisch gegenüber dem neuzeitlichen Verständnis des Tieres als Ware, Produktionseinheit oder Automaten behaupten, wie es prototypisch bei René Descartes begründet ist.¹⁴ Tierethik ist heute als theologische Bereichsethik zumindest eingeführt.¹⁵ Dabei ist es freilich auch weiterhin Gegenstand theologisch-ethischer Diskussion, ob und wie stark Tiere für die menschliche Nutzung ausgebeutet werden dürfen. Eine kindertheologische Perspektivierung kann der tierethischen Diskussion insgesamt wertvolle Impulse liefern: »Kommen auch Tiere in den Himmel? Was machen dort die Raubtiere? Und sind wir dort dann alle Vegetarier«¹⁶ sind ebenso einfache wie komplexe Fragestellungen für weiterführende Auseinandersetzungen mit schöpfungstheologischen Themen.

Pädagogik: Längst werden Tiere nicht mehr nur als starre Lernobjekte gesehen, die in Bezug auf Physiognomie, Lebensraum, Nahrungsaufnahme und Fortpflanzung kognitiv erfasst werden sollen. *Auch hier kann ein Animal Trouble wahrgenommen werden, konkret: eine Komplexitätssteigerung im Verständnis, im Einsatz und in der Intention des Umgangs mit Tieren. So werden Tiere heute nicht nur als Lerninhalt, sondern ebenso als Lernmedium und dialogische Lernpartner vorgestellt.* Ansätze der tiergestützten Pädagogik und tiergestützten Therapie weisen am deutlichsten in diese Richtung.¹⁷ Der Umgang mit Tieren kann vor allem soziale Kompetenzen stärken, aber auch für Umweltthemen sensibilisieren.¹⁸ Die Religionspädagogik knüpft hier bereits an, indem Erfahrungen von Kindern mit Tieren in geeigneten

Lernprozessen bewusst integriert werden. Erlebnispädagogische Ansätze können Tiererfahrungen ermöglichen, wo sie (noch) nicht vorhanden sind.¹⁹

13 Zur Sicht des Tieres als Mitgeschöpf siehe Alexandra Grund, Mitgeschöpflichkeit und Witja Neitzel, Tiere als Mitgeschöpfe. Eine pädagogische Herausforderung, Frankfurt a.M. 2003.

14 René Descartes, Abhandlung über die Methode des richtigen Vernunftgebrauchs, Stuttgart 1982 (orig. 1637). Zur Gleichsetzung von Tieren und Maschinen ebd., 39–56, besonders 52f.

15 Walter Lesch, Tierethik in einem schöpfungstheologischen Kontext, in: Gotthard Fuchs / Guido Knörzer (Hg.), Tier, Gott, Mensch. Beschädigte Beziehungen, Frankfurt a.M. u.a. 1998, 67–89. Siehe weiter Ansätze einer Tier-Theologie bei Michael Blanke / Guido Knörzer, Auf dem Weg zu einer Theologie für die Tiere, in: Gotthard Fuchs / Guido Knörzer (Hg.), Tier, Gott, Mensch. Beschädigte Beziehungen, Frankfurt a.M. u.a. 1998, 177–189.

16 Vgl. hierzu exemplarisch Regina Radlbeck-Ossmann, Eine kleine Eschatologie der Tiere, in: KatBl 2005 (130), 187–190 und Rita Burrichter, Tiere segnen – auch bissig!, in: KatBl 2005 (130), 187–190.

17 »Tiergestützte Aktivitäten beinhalten all die positiven Effekte zur Steigerung der Lebensqualität von Menschen, die sich allein durch die Anwesenheit eines Tieres entfalten« während in der »tiergestützten Therapie [...] das speziell geschulte Tier nach genauen Plänen gezielt innerhalb einer Therapie eingesetzt« wird, Jasmin Wagner, Hunde in der tiergestützten Pädagogik, Erlangen 2007, 9. Siehe vertiefend zur tiergestützten Pädagogik und Therapie Witja Neitzel, Tiere als Mitgeschöpfe. Eine pädagogische Herausforderung, Frankfurt a.M. 2003, 109–163 und 165–190.

18 Soziale Kompetenzen sind vor allem Verantwortung, Mitgefühl, Solidarität etc., vgl. Witja Neitzel, Tiere als Mitgeschöpfe. Eine pädagogische Herausforderung, Frankfurt a.M. 2003, 113.

19 Vgl. die Schilderung einer Begegnung mit Kindern bei einem Schäfer und seiner Herde bei Dominik Blum, Die Herde, die den Hirten führt?!, in: KatBl 2005 (130), 196–199.

Zwei Linien der Einbindung von Tieren lassen sich in der Religionspädagogik unterscheiden: Zum einen liegt der Fokus auf dem Umgang mit Gefühlen, die Kinder im Blick auf Tiere zum Ausdruck bringen. Das Thema Freundschaft lässt sich beispielsweise mit Hilfe kindlicher Äußerungen zu ihren Haustieren bearbeiten, ebenso kann eine Auseinandersetzung mit Tod und Sterben anhand der Verlusterfahrung von gestorbenen Haustieren ermöglicht werden.²⁰ Die andere Linie thematisiert den vielschichtigen Themenbereich von Gewalt gegenüber Tieren. Hier werden Themen wie Fleischkonsum und seine Folgen, Artenschutz, Tierversuche etc. bearbeitet.²¹ Tiere und die Erfahrung mit ihnen helfen »neue Welten« zu eröffnen²², dies vor allem, wenn Kinder ihre eigenen Wahrnehmungen, Fragestellungen und Deutungen auch artikulieren und damit verarbeiten dürfen. Eine kindertheologische Schöpfungspädagogik setzt hier an.

Um kindliche Vorstellungen und Wünsche zu (Haus)Tieren zu sichten, soll im Folgenden eine empirische Erhebung im Grundschulbereich vorgestellt werden. Hierbei wurden auch – neben differenzierten Bildanalysen – schöpfungstheologische Einstellungen und Deutungen abgefragt.

2. Empirische Analyse als »Fragebogen-gestützte Untersuchung«

2.1 Der Fragebogen

Der Fragebogen versucht zunächst die persönlichen Basisdaten der Kinder zu erheben. Auch die Gender-Dimension wurde in den Blick genommen. Diese

zeigt sich bei der Auswertung weniger in den geschlossenen Fragen als in der Gestaltung der bildlichen Elemente. Dann wurden Fragen zur Thematik »Haustier« gestellt. Die Gestaltung der Bilder eines Haustiers und der dazugehörige Satz sollen den geschlossenen Fragerahmen öffnen und erweitertes Datenmaterial liefern. Die daran anschließenden geschlossenen Fragen geben einen Einblick in den erweiterten Rahmen des »Schöpfungsglaubens« der Kinder. Die Antwortmöglichkeiten deuten komplexere Formen möglicher Schöpfungsvorstellungen an (»Gott und sie ist entstanden«) bzw. verweisen auf die Zusammenhänge der Evolutionstheorie (»Ist selbst entstanden«). Die Themen »Welt«, »Tiere«, »Mensch« werden einzeln abgefragt, um zu kontrollieren, ob sich ein festes Überzeugungsbild bei den Kindern abzeichnet, das die ausgewerteten Ergebnisse dokumentieren. Die Frage nach einem kindlichen Wunsch für die Tiere legt tierethische Dimensionen offen.

2.2 Ergebnisse

Der quantitative Teil der Untersuchung wurde in sechs bayrischen Grundschulen durchgeführt. Von 127 Schüler/innen waren 65 weiblich und 62 männlich. 110

20 Siehe allgemein Martina Blasberg-Kuhnke, »Auf den Hund gekommen«? Mensch-Tier-Beziehungen und Pastoral, in: *Diakonia* 2005 (36), 153–157, 157 und speziell Hans-Werner Kulinna, Wenn ein Tier stirbt, in: *KatBl* 2005, (130), 191–195.

21 Siehe exemplarisch Ekkehard Starke, Gewalt gegen Tiere. Zugänge zu einem alltäglichen Phänomen, in: *JRP* 2003 (19), 164–169.

22 Martina Blasberg-Kuhnke, »Auf den Hund gekommen«? (wie Anm. 20), 156.

Fragebogen: Kreuze bitte an und fülle aus!Ich bin ein ☐ Mädchen ☐ Junge

Ich besuche die Klasse: ...

Ich bin ☐ evangelisch ☐ katholisch ☐ sonstige

Alter: Jahre

Hast Du ein Haustier? ☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, welches? ...

Wenn nein, wünschst Du Dir ein Haustier? ☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, welches? ...

Warum gefällt Dir besonders diese Art von Haustier?

Male das Haustier, das Du hast oder das Du Dir wünschst:

Schreibe einen Satz dazu:

Wer hat die Welt geschaffen?

☐ Gott ☐ Ist selbst entstanden☐ Gott und sie ist entstanden ☐ Ich weiß nicht☐ Sonstige: ...

Wer hat die Tiere geschaffen?

☐ Gott ☐ Ist selbst entstanden☐ Gott und sie sind selbst entstanden ☐ Ich weiß nicht☐ Sonstige: ...

Wer hat den Mensch erschaffen?

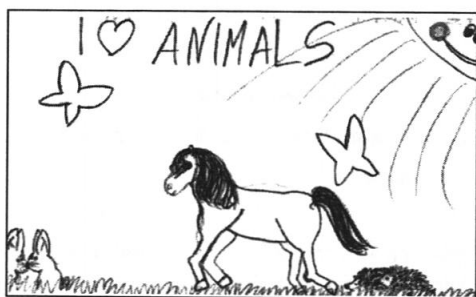
☐ Gott ☐ Ist selbst entstanden☐ Gott und er ist selbst entstanden ☐ Ich weiß nicht☐ Sonstige: ...

Wenn Du einen Wunsch für die Tiere frei hättest, was würdest Du Dir wünschen? ...

Schüler/innen sind evangelisch (88 %). 35 Schüler/innen sind 8 Jahre alt, 65 Schüler/innen 9 Jahre alt und 24 Schüler/innen 10 Jahre alt. Von 127 Schüler/innen haben 82 ein Haustier (65 %). 36 Schüler/innen haben eine Katze (z.B. »weil sie mich mag« [Junge, 9 Jahre]), 27 einen Hasen (z.B. Kaninchen: »weil es so süß und wuschelig ist« [Junge, 9 Jahre]), 24 einen Hund (z.B. »weil man mit ihm spielen kann und gasi gehen« [Mädchen, 9 Jahre]), 15 Fische (z.B. »im Aquarium sehen sie cool aus« [Junge, 9 Jahre]) und 9 Schüler/innen besitzen einen Vogel.

Auch Wüstenrennmaus, Hamster (z.B. »weil sie süß sind« [Junge, 9 Jahre]), Igel, Hirsche, Hühner, Meerschweinchen (»weil sie schön flauschig sind und weil sie süß sind« [Mädchen, 9 Jahre]), Schildkröten, Frettchen, Geckos (z.B. »Gecko gefallen mir weil sie mich nach einer zeit mögen« [Junge, 9 Jahre]), Pferde (z.B. »weil Ponys meine Lieblingstiere sind« [Mädchen, 9 Jahre]), Schlangen (z.B. »sie sind lustig« [Junge, 9 Jahre]), Salzkrebse (z.B. »Die Salzkrebse kann man ganz lange aufbewahren« [Mädchen, 10 Jahre]), Kühe (z.B. »weil wir selbst Kühe

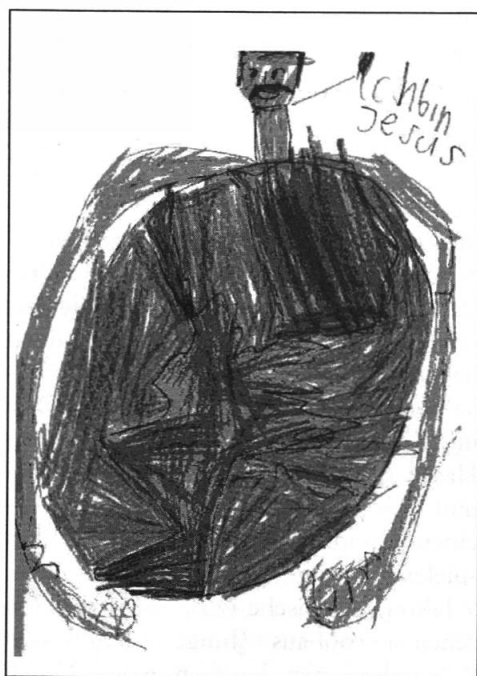
hatten« [Mädchen, 9 Jahre]) und Tauben werden genannt. 74 Schüler/innen wünschen sich ein Haustier (5 Kinder wollen kein Haustier). Dabei werden wiederum Hund, Katze, Hamster, Hase und Meerschweinchen favorisiert.



Eine Analyse der gemalten Bilder des eigenen oder des Wunsch-Haustiers innerhalb der Fragebögen dokumentiert die bereits aufgeführten Tiere. Bei den schriftlichen Begleitsätzen wird deutlich, wie wichtig die Tiere für die Kinder sind. So schreibt ein Mädchen, dass sie mit ihrem Kater sehr zufrieden ist (8 Jahre), ein Junge meint, dass man Kaninchen genauso behandeln muss wie Menschen, weil sie Lebewesen sind (9 Jahre), und ein Mädchen schreibt, dass ihr Vogel zwar laut ist, aber trotzdem zu ihrem Leben gehört (8 Jahre). Ein Mädchen verweist darauf, dass ein ausgebildeter Hund vielen Menschen helfen kann (9 Jahre). Ein Junge wünscht sich einen Hund, der ihn

liebt und einen Papagei, der mit ihm spricht (9 Jahre), ein anderer mag seinen Hund zum Kuscheln und weil er ihn tröstet, wenn er traurig ist (9 Jahre).

Geht es um die Begründung für die Präferenz eines bestimmten Haustiers, so steht die Attribuierung »süß« ganz vorne (»Es ist so weich und nidlig« [Mädchen, 8 Jahre]; »Es ist süß« [Mädchen, 8 Jahre]). Auch dass man mit Tieren spielen kann (»Man kann mit ihm spielen« [Mädchen, 9 Jahre]) und schmusen bzw. kuscheln ist für die Kinder besonders wichtig (»Man kann mit ihnen schmusen und Kunststücke beibringen« [Mädchen, 9 Jahre]). Haustiere werden als »klug« (»mag sie weil sie sehr schlau sind« [Mädchen, 9 Jahre]; »weil sie sehr glug sind« [Junge, 9 Jahre]) angesehen und können helfen (»Wenn man den Hund ausbildet kann er vielen Menschen helfen« [Mädchen,



9 Jahre]). Aber auch tierethische Dimensionen werden wichtig. So hat ein Kind ein Haustier, weil dieses sonst gestorben wäre (Junge, 9 Jahre).

Geht es konkret darum, wer die Welt bzw. die Tiere und die Menschen erschaffen hat, dann antwortet eine klare Mehrheit der Kinder mit »Gott« (Welt 86 [68%], Tiere 95 [75%], Menschen 98 [77%]). Der Gedanke der Schöpfung der Welt durch Gott ist bei den Kindern fest verankert. Die anderen Dimensionen (komplexeres Schöpfungsverständnis; Evolution) sind zu vernachlässigen.

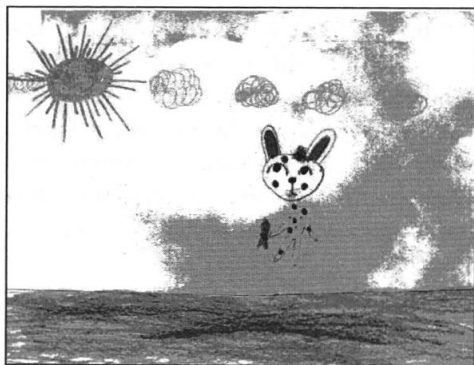
Die Frage nach einem Wunsch für die Tiere lässt bei den Kindern klare tierethische Dimensionen erkennen: Die Tiere sollen nicht geschlachtet (»Das Kein Tier geschlachtet wird« [Mädchen, 9 Jahre]) bzw. getötet werden (»Das nimand ohne grund Tiere tötet« [Mädchen, 8 Jahre], nicht bejagt werden (»Das alle Tiere nicht so viel gejagt werden und nicht mehr so viel gegessen werden« [Mädchen, 9 Jahre]; »Das die Jäger nicht die Tiere jagen« [Mädchen, 10 Jahre]) und nicht aussterben (»Das die Tiere nicht mer vom Aussterben bedrot sind« [Junge, 9 Jahre]; »Das die Eisberen nicht mer fon austerben bedrot sind« [Mädchen, 8 Jahre]). Sie sollen nicht gequält (»Das Tiere nicht mehr gequält, gejagt und getötet werden« [Mädchen, 10 Jahre]) und in Gefahr gebracht werden (»Dass alle Tierarten nie wieder gefährdet werden« [Junge, 10 Jahre]). Ihr Lebensraum soll geschützt werden (»Der Schungel soll nicht abgeholzt werden« [Mädchen, 9 Jahre]; »Mehr Tierschutz durch mehr Lebensraum!« [Junge, 10 Jahre]). Die Kinder wünschen den Tieren Freiheit (»Das sie immer frei sind« [Mädchen, 9 Jahre]) und Unsterblichkeit (»Das sie

für immer leben« [Junge, 9 Jahre]). Die Kinder wollen die Tiere verstehen (»Das Ich gednken lesen könnte dann weiß ich was sie wollen« [Mädchen, 9 Jahre]; »Das die Tiere sprechen könnten dann könnten wir sie verstehen und sie konn-ten sagen was sie wollen« [Mädchen, 9 Jahre]).



2.3 Bildanalyse

Die analysierten Bilder zum Thema »Schöpfung« stammen aus zwei 2. Klassen (16 Schüler/innen / 17 Schüler/innen) in einer bayrischen Großstadt, zu deren Einzugsbereich auch soziale Brennpunkte gehören. Die Bilder wurden im Unterricht gemalt. Dabei wurden von der Lehrperson zu Beginn der Stunde drei Impulse gesetzt: Malt 1. ein Bild zur Schöpfung; 2. Alles, was Gott geschaffen hat; 3. Was draußen ist. Die Impulse 2 und 3 sollten als Hilfestellung dienen, da



ein Verständnis des Malimpulses den Schüler/innen zunächst schwer fiel.

Folgende Grundmotive tauchen innerhalb der Bilder auf: Häuser, die Weltkugel (die von Händen einer Person [z.B. Jesus] gehalten wird²³), eine Landschaft mit Regenbogen, Menschen, Wasser und Land sowie verschiedene Tiere.²⁴ Ein Bild zeigt Feuer und Blitze, die die friedliche Landschaft und die Menschen bedrohen. An Tieren werden Elefant und Giraffe abgebildet, aber auch Haustiere wie ein Hase. Wasser- und Landtiere – wie Kamele, Löwen und Fische – werden ebenfalls dargestellt.²⁵

3. »Tiere als Zugang zur Schöpfung? – Kindertheologische Perspektiven

Nicht nur die quantitative Erhebung der Fragebogen-Untersuchung, sondern auch Gespräche mit Kindern zeigen ein signifikantes Ergebnis: Fast alle Kinder haben eine grundsätzlich positive Einstellung zu Tieren (so sagen beispielsweise von 44 Kindern, die kein Haustier haben, nur 4 Kinder – also weniger als ein Zehntel –, dass sie sich auch keines wünschen) und messen der Bedeutung von (Haus)Tieren in ihrem Leben einen hohen Stellenwert zu. Diesen Eindruck bestätigt auch eine

repräsentative Jugendstudie von 2002²⁶, wonach Haustiere von nicht wenigen Kindern »zu vollwertigen Mitgliedern ihrer Familie zählen«²⁷ und direkt hinter den Eltern auf gleicher Höhe mit Großeltern und Geschwistern genannt werden. Auch Anton Bucher zeigt in seiner Studie, dass (Haus)Tiere zu den größten Glücks-, aber auch Unglückserfahrungen, im Falle des Todes eines Haustieres, bei Kindern gerechnet werden können.²⁸ Da auch in der Retrospektive bei Erwachsenen die größten Glücksgefühle in der Kindheit in enger Verbindung zu Interaktionen mit Tieren gesehen werden²⁹, ist Bucher in seinem Urteil unbedingt zuzustimmen, dass die Marginalisierung der Bedeutung von (Haus)Tieren im Kindheitsdiskurs

23 Auch das Motiv einer Krippe mit Weltkugel taucht auf. Relevant dafür kann sein, dass die Malaktion in der Weihnachtszeit durchgeführt wurde.

24 Die abgebildeten Zeichnungen der Kinder sind exemplarisch und zeigen nicht das gesamte Motivcluster auf.

25 Ein weiteres Experiment, bei dem Kinder Tiere zur Krippe stellen und kommentieren sollten, blieb von den Ergebnissen her uneindeutig und wurde deshalb nicht weiter ausgewertet.

26 Vgl. Jürgen Zinnecker / Imbke Behnken / Sabine Maschke / Ludwig Stecher, null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des Neuen Jahrhunderts, Opladen 2003. Haustiere zählen hier zu den häufig genannten liebsten Freizeitbeschäftigungen der Kinder (insbesondere der Mädchen), wobei deren Bedeutung in der Pubertät (mit 13 bis 14 Jahren) rapide abnimmt (ebd., 33).

27 Ebd., 32.

28 Vgl. Anton A. Bucher, Was Kinder glücklich macht. Historische, psychologische und empirische Annäherungen an Kindheitsglück, Weinheim/München 2001, 106 ff.

29 So betont eine 40-jährige Frau: »Mit unseren Katzenkindern zu schmusen, war das höchste Glück.« (Ebd., 201)

nicht zu rechtfertigen sei.³⁰ Kindertheologische Forschungen stellen demnach evidente Zugangsmöglichkeiten dar, um Desiderate des kindlichen Umgangs mit der Natur, vor allem mit Tieren und – theologisch gesprochen – schöpfungstheologischen Perspektiven in den Blick zu nehmen. Doch wie sind die Voraussetzungen?

Da sich die sozialen Bedingungen der kindlichen Lebenswelt dahingehend verändert haben, weniger in ländlichen und damit natur- bzw. tiernahen als vielmehr in (groß)städtischen, durch die Gefahren des Straßenverkehrs nach innen verlagerten Kontexten aufzuwachsen (>Kinderzimmer-Kindheit<), dürften am ehesten entwicklungspsychologische Faktoren für die gefühlte (d.h. in den Gefühlen der Kinder geäußerte) Tiernähe sprechen. Sieht man entwicklungsgeschichtliche Verbindungslinien zwischen der Phylogenese (Entwicklung der Menschheit) und der Ontogenese (Entwicklung des einzelnen Menschen), so scheinen Kinder in emotionaler Hinsicht noch auf ursprünglichere Art mit der Natur bzw. Tier(gattung)en verbunden – auch wenn sie dies nicht selten in Ermangelung >echter< Tiere mit ihren Kuscheltieren ausleben.³¹

Insbesondere Ansätze gegenwärtiger tiergestützter Pädagogik greifen diese Impulse auf, indem sie bestimmte Charakteristika der Tierbegegnung bzw. des kindlichen Umgangs mit Tieren zur Förderung von Bildungsprozessen nutzen: Das Kriterium >Kuschelfaktor für die Seele< zeigt, dass weniger die sprachliche als die körpersprachliche Kommunikation der Begegnung Tier-Mensch im Vordergrund steht. So tendieren die meisten Kinderäußerungen zu der Begründung, dass Tiere deshalb gefallen,

»weil es (das Tier, E.N.) so klein und flauschig ist.« (Mädchen, 8 Jahre) bzw. »weil man mit ihnen kuscheln kann« (Mädchen, 8 Jahre). Der Körperkontakt (Streicheln, Schmusen und Kuscheln mit Haustieren) beruhigt, entspannt und vermittelt den Kindern eine Nähe, die an die frühkindliche Phase nonverbaler Kommunikation erinnert. Selbst Tieren, denen man zunächst keinen hohen >Kuschelfaktor< zurechnen würde (wie Amphibien, Reptilien oder Insekten) erfreuen sich großer Beliebtheit bei Kindern, die beispielsweise in einer gymnasialen >Vivarium-AG< so ausgelebt wird, dass Sechsklässler (Jungen wie Mädchen) es genießen, (ungiftige, aber lebendige) Schlangen um den Arm und Gespensterschrecken auf dem Kopf zu tragen. So schreibt ein 9-jähriger Junge auf die Frage, welches

30 Dass in dem grundlegenden Lehrbuch der Entwicklungspsychologie von Rolf Oerter / Leo Montada (vgl. Dies. [Hg.], Entwicklungspsychologie, Basel 2008) die Bedeutung von (Kuschel- bzw. Haus-)Tieren für die kindliche Entwicklung nicht reflektiert wird, bleibt m.E. unverständlich. Ebenso zeigt beispielsweise das Handbuch der Kindheitsforschung (vgl. Manfred Markefka / Bernhard Nauck [Hg.], Handbuch der Kindheitsforschung, Berlin 1993) hier eine Wahrnehmungslücke.

31 Wie aus der so genannten Bindungsforschung bekannt ist, kompensieren Kinder die Frustrationen durch Trennungserfahrungen von den engsten Bezugspersonen (meist der Mutter) durch Gegenstände, die als Übergangsobjekte fungieren. Insbesondere Kuscheltiere haben hier im frühkindlichen Bereich (aber auch lange darüber hinaus) die Funktion, den Zwischenraum als empfundene Beziehungsleere zu füllen und Loslösungsprozesse zu erleichtern. Übergangs- aber auch Krisenmomente (wie der Übergang vom Wach- in die Schlafphase, Schmerz- und Trauersituationen etc.) werden erleichtert durch die unbedingte Nähe und Verfügbarkeit dieser Ersatzobjekte, denen durchaus eine psychohygienische Funktion zuzumessen ist.

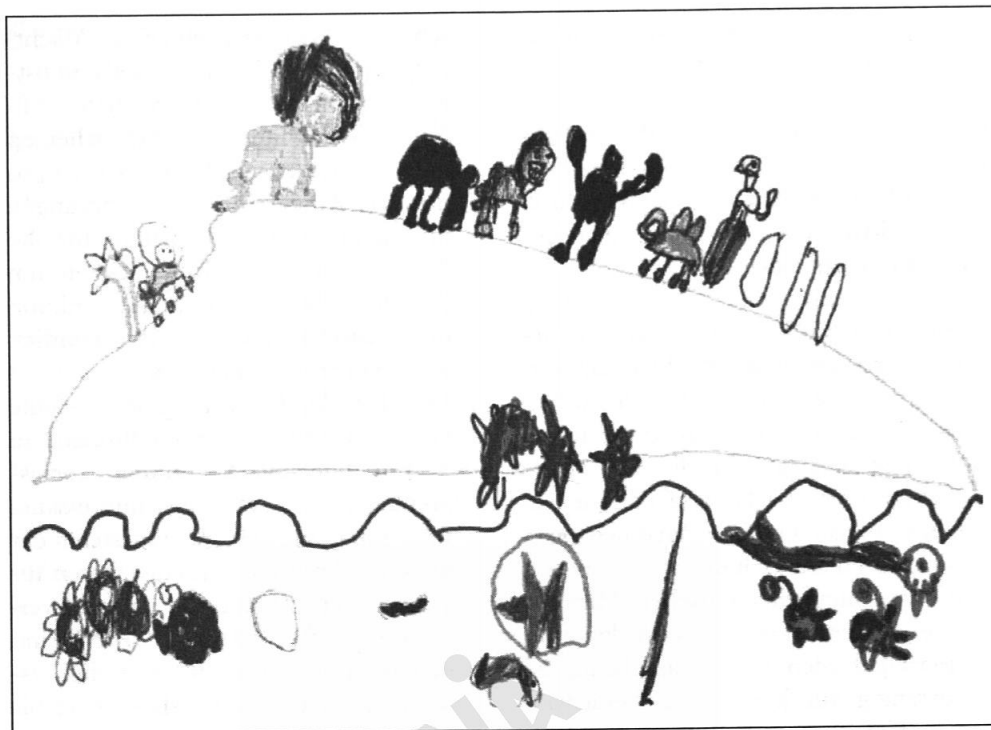
Haustier er sich wünsche: »Schlange sie sind so lustig!«

So scheint ein entscheidender Faktor darin zu liegen, dass Tieren aus der Perspektive von Kindern ein Wert zugeschrieben wird, der herkömmlichen funktionalen Kriterien von Nützlichkeit entgegen steht. Im Vordergrund steht vielmehr schlicht die körperliche Nähe des Tieres, die den eigenen Bedürfnissen nach Beziehung mittels Körperkontakt entspricht. In der Präsenz des Tieres, das ganz im gegenwärtigen Moment lebt und reagiert, scheint ein Verbindungselement zu liegen, das dem kindlichen Lebensgefühl nahe kommt: Das unbedingte Dasein, das Zur-Verfügung-Stehen, das Zeit-Haben sind in gewisser Weise Glücksfaktoren angesichts postmoderner Zeitrhythmen, die im Stundenplan der Kinder nicht selten Stress bedeuten. Das Haustier hat keine Termine, ist nicht unterwegs (wie beispielsweise berufstätige Eltern), fordert keine leistungsorientierten Signale, ist zum Spielen aufgelegt und kann in der Interaktion auch schon von Kindern gelenkt werden.

Damit ist ein weiterer zentraler Punkt beschrieben, der die Attraktivität von Tieren für die Kinder beschreibt: Während Kindern oftmals das »Noch-Nicht-Können« im Sinne eines (»dazu bist du noch zu klein ...«) vor Augen steht und sie damit in eine passive und in gewisser Weise defizitbestimmte Rolle bringt, erleben sie im Kontakt mit Tieren eher die aktive Seite, die sie in ihrer Selbsttätigkeit bzw. -wirksamkeit bestärkt. Hier können die Kinder weitgehend selbst entscheiden, ob, wann und wie sie sich mit einem Tier beschäftigen, mittels Futter locken, und gegebenenfalls das Tier auch führen: »Am wichtigsten ist, dass mich mein Hund als Rudel-Führer anerkennt und

macht, was ich will!«, meint eine Zehnjährige und drückt damit selbstbewusst ihre positive Erfahrung von Selbstwirksamkeit aus. Schöpfungstheologisch ist diese Dimension in der Mensch-Tier-Beziehung von fundamentaler Bedeutung: Im Zusammenleben mit Haustieren sind die Herrschaftsverhältnisse im Grunde klar geregelt und heben Kinder auf eine gefühlt höhere Stufe, die nahezu unabhängig von ihrem Alter Ausdruck ihres Menschseins und damit des »Über-den-Tieren-Stehens« ist. Dies impliziert selbstverständlich nicht nur die Macht-, sondern auch die Verantwortungsfrage – ein Zusammenhang, der in den Fragebögen aus der Sicht der Kinder sehr deutlich zur Sprache kommt. Kinder wollen verantwortlich für die Tiere sorgen (»am schönsten ist es, die Tiere zu füttern und zu merken, wie ihnen das Essen Spaß macht!«³²), und setzen alles daran, dass es den Tieren gut geht. Hierbei korrespondiert die fürsorgliche mit der empathischen Rolle: Kinder zeigen einen hohen Faktor mitfühlenden Verhaltens mit Tieren, die Not leiden und bringen sehr deutlich zum Ausdruck, wie wichtig es ihnen ist, dass Tiere nicht leiden, gequält oder gar getötet werden. Auffallend häufig betonen die Kinder bei ihrem Wunsch für die Tiere eine Einstellung, die man durchaus als (in emotionaler Hinsicht) tief verankerte »Ehrfurcht vor dem Leben« bezeichnen kann: »das sie am Leben bleibe weil sie tun mir genauso leid wie meine Tauben ich kann nämlich nicht zu-

32 So ein Mädchen (10 Jahre), das – seit sie einen Hund hat – mit großer Begeisterung (für sich und ihren Hund) in der Küche nach selbsterfundener Rezept Hundeplätzchen als besonderes Leckerli aus Äpfeln, Mehl, Eiern und einer Dose Hundefutter backt.



kuken beim schlachten« (Mädchen, 9 Jahre).

Nicht selten verbindet sich diese Einstellung bei den Kindern damit, dass sie beziehungsorientiert im Fragebogen antworten. Sie wollen verstehen, was die Tiere eigentlich wollen und brauchen und meinen im Blick auf ihren Wunsch für die Tiere: »das ich gedanken lesen könnte dann weiß ich was sie wollen.« (Mädchen 9 Jahre). Dies bestätigt die von Anna-Katharina Szagun auf der Basis ihrer Rostocker Langzeitstudie³³ und anhand illustrierter Einzelfallgeschichten³⁴ behauptete Tiernähe der Kinder, die in Analogie von frühzeitlichen Tier- und Göttergestalten ein Indiz für junge wie auch alte Menschen sei: »Kinder (und Alte) scheinen die Wesensverwandtschaft zum Tier oft sensibler zu erfassen als Menschen in der Phase der beruflichen

Einbindung in die Leistungsgesellschaft.«³⁵ Andererseits kommt jedoch auch genau die Realisierung des Gegenteils in den kindlichen Äußerungen zum Ausdruck, die eben bedauern, dass sie die Sprache der Tiere nicht sprechen und demgemäß in ihrer Sehnsucht nach Ver-

33 Anna-Katharina Szagun, *Dem Sprachlosen Sprache verleihen: Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen*, 2 Bde, Jena 2006/2008.

34 Anna-Katharina Szagun, »Mein Vogel ist der einzige, dem ich alles anvertrauen kann.« Zur Präsenz des Göttlichen in Tiergestalt im Erleben der Kinder, in: Arbeitsgemeinschaft der evangelischen Religionslehrerinnen an Allgemeinbildenden Höheren Schulen in Österreich (Hg.), *Kindertheologie – Bildungskompetenz*, Wien / Berlin 2006, 39–62.

35 Ebd., 62.

stehen sehr deutlich an bewusst wahrgenommene Grenzen stoßen.

Zusammenfassende Thesen, die via kindertheologischer Perspektive auf Forschungsdesiderate im (entwicklungs)psychologischen bzw. (religions)pädagogischen Diskurs hinweisen:

1. Kinder betonen die hohe Bedeutung von Tieren und Haustieren für ihr Leben und zeigen eine auffallende Sympathie, Interesse bzw. Nähe zu außermenschlichen Lebewesen: Wie relevant der Faktor ›Tier‹ für die emotionale und soziale Entwicklung der Kinder ist, bleibt forschungswissenschaftlich noch weitgehend unbeachtet.
2. In schöpfungstheologischer Hinsicht zeigt sich eine hohe Relevanz der emotional gefassten Beziehungsebene, die vorrangig auf körperliche Dimensionen (Körperkontakt, Kuscheln etc.) gerichtet ist. Bezieht man ein, dass die Herkunft der Tiere bei den meisten Kinderäußerungen im Schöpfungshandeln Gottes verortet wird, so kann doch eine gewisse Brückenfunktion der Tiere zwischen vorfindlicher Schöpfung (die Welt und die Naturphänomene) und Gott nicht außer Betracht bleiben.
3. Dem biblischen Schöpfungsauftrag (Gen 1,28) entsprechen kindliche Sichtweisen auf beeindruckende Art und Weise, da die Kinder sich um das Wohl der Tiere sorgen und Interaktionen als quasi ›Stärkere oder Herr-

schende‹ eher vermeiden.³⁶ ›Macht‹ (im Sinne von Machbarkeit als Selbstwirksamkeit) und ›Herrschaft‹ (im Sinne von Unterdrückung) scheinen hier deutlich unterschieden zu sein, so dass die Kinder in ihren Äußerungen ihre gefühlte Verantwortung für die Tiere als care-Struktur des Sorgens um die Tiere, aber auch als Schutzfunktion (der Bewahrung vor Leiden) deutlich wahrzunehmen versuchen.

4. Inwiefern kindliche religiöse Gefühle mit den Gefühlen der Beziehungen zu Tieren (oder zur Schöpfung) korrespondieren, bleibt eine interessante Forschungsaufgabe, die angesichts der hohen Relevanz von (Haus)Tieren für die meisten Kinder als zukunftsweisend sowohl für die Kindheitsforschung als auch für die Religionspädagogik – und hier insbesondere für eine schöpfungstheologisch begründete umweltethische Bildung – mittels qualitativer Forschungsinstrumente anzugehen ist.

36 Natürlich eilt den Kindern auch der Ruf voraus, besonders brutal im Umgang mit Tieren sein zu können (wie etwa auch die Experimentierfreude, Ameisen die Beine auszureißen, etc.). Wie diese vereinzelt Verhaltensweisen im Kontext der offensichtlichen und mehrheitlich zum Ausdruck gebrachten Empathiefähigkeit mit Tieren stehen, müsste anhand der Vorbedingungen beispielsweise als Thema in die Forschungen zur kindlichen Entwicklung von Mitgefühl aufgenommen werden.